

Öğrenme Güçlülüğü Olan Çocukların Dil Özellikleri

Language Characteristics of Children With Learning Disabilities

Figen Turan ve Arzu Yükselen
Hacettepe Üniversitesi

Öz

Öğrenme güçlüğü'nün tanımı farklı organizasyon ve araştırmacılar tarafından değişik şekilde dile getirilmektedir. Bu yazıda öğrenme güçlüğü'nün bu belirtilen tanımları açıklanmış ve dil özelliklerine, dilin farklı bileşenleri (sesbilgisi, biçimbilgisi, sözdizimi, anlambilgisi ve edimbilim) ile üstdil özellikleri açısından açıklık getirilmesi amaçlanmıştır. Öğrenme güçlüğü olan kişilerde okuma güçlüğü'nün yanı sıra dilin hangi alanlarında sorunlar yaşayabileceğine dikkat çekilmek istenmiştir. Sorunlara yardımcı olabilmek için bu alanlarda etkili farklı dil yaklaşım modellerinin benimsenmesi gerektiği düşünülmektedir.

Anahtar Sözcükler: Öğrenme güçlüğü, dil özellikleri, dil gelişimi.

Abstract

Learning disabilities are described in various ways by different organizations and researchers. This article aims to explain the stages of learning disabilities, and the language characteristics are explained from the point of view of phonology, morphology, semantics, pragmatics and metalinguistics. It is pointed out that this group also has difficulties in some areas of language other than difficulties in reading. It is suggested that various language models in use in these areas may be of help in solving such problems.

Key Words: Learning disabilities, language properties, language development.

Giriş

Öğrenme güçlüğü nedir? Böyle bir durumu nasıl anlayabiliriz? Bu soruların yanıtlarından önce öğrenme güçlüğüne sahip çocuklar ve öğrenme güçlüğü'nün tarihçesi-ni incelemek yararlı olacaktır.

Lerner (1993) öğrenme güçlüğü'nün tarihini dört aşamada incelemiştir. İlk aşama *temel oluşturma* aşaması (1800-1930'lu yıllar), ikinci aşama *geçiş* aşaması (1930-1960'lı yıllar), üçüncü aşama *bütünleştirme* aşaması (1960-1980'li yıllar), dördüncü aşama *modern* aşamadır (1981'den günümüze).

İlk aşama olan temel oluşturma aşaması, yetişkin beyninin fonksiyonlarını inceleyen temel tıbbi araştırmaları içerir. Bu araştırmalara göre, beyin hasarı belli alanlarda bazı bozukluklara yol açabilir. Beyindeki Broca bölgesi-

ne adını vermiş olan Fransız fizyolog Paul Broca, beyindeki belli bir bölgenin zarar görmesinin konuşma becerisinin ortadan kalkmasına yol açtığını ancak diğer aktivitelere zarar vermediğini saptamıştır. İkinci aşama olan geçiş aşamasında, temel oluşturma aşamasında yapılan araştırmalar çocuklara uyarlanarak yeniden yapılmıştır. Werner ve Strauss (1940, 213-218) bu dönemde öğrenme güçlüğü olan ancak zihinsel engeli bulunmayan çocuklar için "beyin hasarına uğramış" tanımını kullanmışlardır. Üçüncü aşama olan bütünleştirme aşamasında konuşma dili, yazı dili, algısal-motor fonksiyonlar vb. ile ilgili birçok araştırma öğrenme güçlüğü konusuyla bütünleştirilmiştir. Dördüncü aşama olan modern aşamada ise konu ile ilgili birçok araştırma ve sınıflandırma yapılmaktadır. Bu aşamada iki önemli durum ortaya çıkmaktadır. Bunlardan ilki, öğrenme güçlüğü olan çocukların hangi kategoride ele alınacağı ve hangi ortamda eğitileceği (normal sınıflar, araştırma merkezleri, özel sınıflar); ikincisi ise öğrenme güçlüğü'nün tanımlanması problemidir.

Yard. Doç. Dr. Figen Turan, Hacettepe Üniversitesi, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bölümü, Ankara. turen@tr.net, Dr. Arzu Yükselen, Hacettepe Üniversitesi, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bölümü, Ankara. aipek@hacettepe.edu.tr

Öğrenme Güçlüğü'nün Tanımı:

Individuals with Disabilities Education Act (IDEA) (1990, akt: National Joint Committee on Learning Disabilities, 1994) adlı organizasyon, öğrenme güçlüğü ile ilgili şu açıklamayı yapmaktadır:

“Öğrenme güçlüğü olan çocuklar tanımlaması, dili kullanmayla ve anlamayla ilgili yazılı ya da sözlü psikolojik süreçlerde sorunlar yaşayan, başarısız dinleme becerisi, düşünme, konuşma, yazma ve matematiksel hesaplamalar ile kendini belli eden bir bozukluğa sahip olan çocuklar için kullanılır. Bu bozukluklar, algısal engeller, beyin hasarları, minimal beyin disfonksiyonları, disleksi ve gelişimsel afazi gibi durumları içerir. Bu tanımlama, görsel, işitsel ya da motor engelleri olan çocukları içine almaz.”

Bu tanımlama çok geniş ve kapsamlı olmasının yanı sıra, öğrenme güçlüğüne yol açan ancak temelde başlı başına problem olan bozukluk veya engelleri kapsam dışında bırakması bakımından tercih edilen bir tanım özelliği taşımaktadır.

“Öğrenme güçlüğü dinleme, konuşma, okuma-yazma, neden bulma veya matematik yeteneklerin kazanım ve kullanımındaki ciddi zorluklarla ifade olunan heterojen bir grup bozukluğu tanımlayan genel bir terimdir. Bu bozukluklar bireye özgüdür, santral sinir sistemi disfonksiyonuna bağlı olarak kabul edilir ve yaşam süresi içinde ortaya çıkabilir. Kendince düzenlenen davranışlarda, sosyal algıda ve sosyal iletişimdeki problemler öğrenme güçlükleri ile birlikte olabilir fakat tek başlarına bir öğrenme güçlüğü oluşturmazlar. Öğrenme güçlükleri diğer engelleyici durumlar ya da dış etkiler ile eş zamanlı var olsalar da bu durumların veya etkilerin sonucu değildirler.”

Dil Özellikleri:

Dil bozuklukları ve öğrenme güçlükleri arasındaki ilişki son yirmi yıldır araştırma konusu olarak incelenmektedir. Yapılan araştırmalar sürekli olarak bu iki durumun birbiriyle bağlantılı olduğu sonucunu ortaya koymaktadır. Gibbs ve Cooper (1989, 60-63), öğrenme güçlüğü olan çocukların %96'sının aynı tip iletişim bozukluğuna sahip olduğunu bulmuşlardır. Bu araştırmaya benzer birçok araştırma yapılmış ve benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Öğrenme güçlüğü olan birçok çocukta dil ile ilgili problemler görülmektedir. Donahue (1986,

263-289) toplum içinde “okuma güçlüğü var” olarak tanımlanan birçok bireyin aslında öğrenme güçlüğü'nün alt gruplarından birine dahil olduğunu öne sürmüştür. Bu alt grupları da üçe ayırmıştır:

1. İleri derecede dil problemi olan çocuklar
2. Daha az karmaşık dil problemi olan çocuklar
3. Dil problemi daha sonra fark edilen çocuklar

Dil bozuklukları ve öğrenme güçlükleri arasındaki ilişki karmaşıktır. Ancak günümüzde öğrenme güçlüğü olan birçok çocuğun dil problemi yaşadığına ilişkin bulgular giderek artmaktadır. Elbette bu durum, dil bozuklukları öğrenme güçlüklerine yol açmaktadır anlamına gelmez, ancak önemli bir rol oynamaktadır.

Sesbilgisi (Phonology, Fonoloji):

Araştırmaların çoğu, öğrenme güçlüğü olan çocukların fonolojik süreçlerinde güçlükler olduğunu vurgulamaktadır. Bu çocukların fonolojik farkındalık (phonological awareness) düzeylerinin de zayıf olduğu saptanmıştır. Günümüzde fonolojik farkındalığa ilişkin yeteneklerin okuma-yazma için gerekli olduğu birçok araştırmacı tarafından kabul edilmektedir (Acarlar, Ege ve Turan, 2002). Fonolojik farkındalık düzeyinde çocuk konuşma içindeki sesleri ayırt edebilmeli ve bu sesleri harflerle eşleştirebilmelidir.

Fonolojik farkındalık, işitsel algıyla aynı şey değildir; ancak çoğu zaman karıştırılır. Brady, Shankweiler ve Mann (1983, 345-367) yaptıkları bir araştırmada başarılı ve başarısız okuma düzeyine sahip çocuklardan konuşma seslerini ve çevresel sesleri ayırt etmelerini istemişlerdir. Başarısız okuma düzeyine sahip çocuklar, konuşma seslerini özellikle geri planda gürtültü varken ayırt etmede güçlük yaşamışlar ve hatalar yapmışlardır. Çevresel sesleri ayırt etmede iki grup arasında fark bulunamamıştır.

Fonolojik farkındalık zamanla gelişen bir süreç olarak ele alınabilir. Beş yaşından itibaren çocukların yaklaşık %70'i kelimeleri hecelere bölebilecek durumdadır; ancak fonemlere bölmeye yeni başlamıştır. Fonolojik farkındalık düzeyleri gelişmeyen çocuklar, okumayı öğrenmede güçlük çekmektedirler. Arada güçlü bir ilişki olduğu bilinmekle beraber, hangisinin sebep, hangisinin sonuç olduğu henüz netlik kazanmamıştır (Acarlar, Ege ve Turan, 1999, 2002).

Okuma güçlüğünde sadece fonolojik farkındalık değil, fonolojik üretim de güçtür. Gibbs ve Cooper'ın (1989, 60-63) araştırmalarında öğrenme güçlüğü çeken çocukların %23'ünde artikülasyon problemlerine rastlanmıştır. Catts (1989, 101-132)'in yaptığı araştırmalarda ise ileri derecede öğrenme güçlüğü yaşayan çocukların kelimeleri çok daha yavaş tekrarladıkları ve hatalar yaptıkları görülmüştür. Bu konu ile ilgili araştırmaların çoğundaki ortak nokta, okuma güçlüğü çeken çocukların konuşma güçlüğüne sahip olma ihtimallerinin yüksek olduğudur. Ancak bunun yanı sıra okuma güçlüğü olup da konuşma problemi bulunmayan çocuklar da bulunmaktadır.

Biçimbilgisi (Morphology, Morfoloji):

Öğrenme güçlüğü çeken çocuklar sadece ses üretiminde değil, kelimelerle ilgili alanlarda da sorunlar yaşarlar. Vogel (1977, 35-43) yaptığı araştırmada 7-8 yaş grubundaki çocukları karşılaştırmış ve okuma güçlüğü çeken çocukların biçimbilgisi bilgi düzeylerinin daha zayıf olduğunu bulmuştur. Bu çocuklar özellikle karmaşık yapılarda güçlük yaşamaktadırlar. Wiig (1990, 193-221) araştırmasında, öğrenme güçlüğü çeken çocuklarda özellikle kelimelerin tam anlaşılamayan kısımlarında (kelime sonu vb.) sorunlar olduğunu görmüştür. Bu nedenle imla kuralları ve noktalamalarda da problemler yaşamaktadırlar. Türkçede de ortalama sözce (morfem) uzunluğu-OSU (MLU) ile ilgili norm çalışmaları mevcuttur (Ege, Acarlar ve Gülleryüz, 1998, 19-31).

Sözdizimi (Syntax, Sentaks):

Öğrenme güçlüğü yaşayan birçok çocuk, dilin sözdizimi bileşenleriyle ilgili sorunlar yaşarlar. Yapılan araştırmalar, cümleler karmaşıklaştıkça çocukların bu cümleleri anlamada daha fazla zorlandıklarını ortaya koymuştur. Küçük yaştaki öğrenme güçlüğü yaşayan çocuklar yavaş olmakla birlikte, akranlarıyla aynı doğrultuda sözdizimi gelişimi gösterirler. Daha büyük yaştaki öğrenme güçlüğü olan çocuklarda ise daha karmaşık yapılarda problemler ortaya çıkmaktadır.

Simms ve Crump (1983, 155-165) yaptıkları bir araştırmada, öğrenme güçlüğü olan çocuklarla diğer çocukları karşılaştırarak izledikleri bir filmi tartışmalarını istemişlerdir. Buna göre öğrenme güçlüğü olan çocukların

da diğer çocuklar kadar uzun cümleler oluşturdukları, ancak bu cümlelerin sözdizimi açısından çok daha basit yapıda olduğu bulunmuştur.

Öğrenme güçlüğü olan çocuklarda sözdizimi ve biçimbilgisine yönelik yapılan bazı araştırmalara göre, Vogel (1977, 35-43) morfolojik bilgi düzeyinin okuma güçlüğü çeken çocuklarda daha zayıf olduğunu, Wiig ve Semel (1984) bu çocukların çok sayıda morfolojik probleme sahip olduğunu belirtmektedirler. Vogel (1974, 35-43) öğrenme güçlüğü bulunan çocuklarının birçoğunun daha kısa cümleler kurduklarını ve daha fazla sözdizimi hataları yaptıklarını ifade etmektedir. Simms ve Crump (1983, 155-165) öğrenme güçlüğü bulunan çocukların daha az karmaşık cümleler kurduklarını vurgulamışlardır.

Genel olarak bakıldığında, öğrenme güçlüğü olan çocukların sözdizimine ait yapıyı anlama ve kullanmada güçlükleri olduğu söylenebilir. Bu problem durumu da yazı dilini olumsuz yönde etkileyebilmektedir (Wiig ve Semel, 1984).

Anlambilim (Semantics, Semantik):

Anlambilim, dille düşünceler arasındaki bağlantının kurulabilmesidir. Yani düşüncenin dile aktarılmasının gelişimidir. Öğrenme güçlüğü yaşayan çocuklarda bilişsel olarak planlama, organizasyon ve değerlendirme problemleri söz konusu olduğundan, anlambilimin gelişimi de olumsuz olarak etkilenir. Bu anlambilimdeki güçlük sonucu, bu çocukların ifade edici dil gelişimleri geri kalabilmektedir. Bunun yanı sıra birden çok anlamı olan kelimeleri kullanma ve anlamada problemler yaşarlar. Gerçekte, öğrenme güçlüğü olan çocukların birçoğu için semantik önemli bir problemidir. Araştırmalar bu alanda iki temel problem alanı ortaya çıkarmıştır; bunlardan birincisi sözcük bulma, diğeri ise mecazi dilin kullanımıdır.

Araştırmaların birçoğunda öğrenme güçlüğü olan çocukların sözcük bulma becerilerinin diğer çocuklara göre daha geri olduğu bulunmuştur (Rudel, Denckla ve Broman, 1981, 130-144; Wiig ve Semel, 1975, 292-299). Sözcük hatırlama probleminin nedeni tam olarak açıklanamamasına rağmen –bu problemin genel bir dil bozukluğu veya bir hatırlama güçlüğü (anomi) gibi bazı durumlardan kaynaklandığından söz edilmektedir (Mann, 1991, 130-163).

Öğrenme güçlüğü bulunan çocukların sözcük bulma problemlerine ek olarak birden fazla anlamı olan kelimeleri de anlamakta güçlük çektikleri ortaya çıkmıştır (Wiig ve Semel, 1984).

Öğrenme güçlüğü olan çocuklar mecazi dilde güçlük çekmektedirler. Örneğin bu çocuklar mecazi kelimeleri (Nippold ve Fey, 1983, 171-180) ve benzetmeleri (Seidenberg ve Bernstein, 1986) kullanmakta ve anlamakta problem yaşamaktadırlar. Mecazi dildeki güçlükler okuma ve yazmada ortaya çıkabilir. Benzer şekilde, öğrenme güçlüğü olan çocuklar mizahı kullanma ve anlamakta da güçlük çekmektedirler. Fowles ve Glanz (1977, 433-452) tarafından yaşları 6-9 arasında değişen, okuma güçlüğü bulunan çocuklarla yapılan bir çalışmada, bu çocukların okuma güçlüğü bulunmayan diğer akranlarına göre mizah anlayışlarının daha zayıf olduğu ortaya çıkmıştır.

Kullanımbilim (Pragmatics, Pragmatik, Edimbilim):

Kullanım, öğrenme güçlüğü olan çocuklar için temel bir problemdir (Boucher, 1986, 285-295; Lapadat, 1991, 147-158). Bu çocuklar sadece dille ilgili problemler değil, belirli durumları analiz etmede, tepkilerini planlamada ve davranışlarının sonuçlarını değerlendirmede de problemler yaşarlar. Öğrenme güçlüğü yaşayan çocukların kullanım becerilerine yönelik yapılan araştırmalar, çoğunlukla konuşma becerilerinde odaklanmaktadır. Karşılıklı konuşmalarda genel olarak açık uçlu soruları tercih etmedikleri ve kendileriyle iletişim kurmak isteyen kişinin sohbet etme isteğine karşı çok daha duyarsız oldukları saptanmıştır. Öğrenme güçlüğü yaşayan çocukların kullandıkları güçlüklere iletişimsel becerilerle ilgilidir. Kendilerini net bir biçimde ifade etmekte güçlük çekerler. Konuşmalarını dinleyicinin ilgisine göre yönlendiremezler ve gerek sınıf içi aktivitelerde gerekse sosyal ilişkilerinde, yazılı dili kullanıp anlamada güçlük çekerler.

Öğrenme güçlüğü bulunan çocuklarla yapılan çok sayıda araştırma, bu çocukların diğer kişilerle konuşma ihtiyacı hissetmeleri konusunda daha ilgisiz olduklarını ve öğrenme güçlüğü bulunan çocukların genellikle eksik ve hatalı tanımlamalar yaptıklarını göstermektedir (Spekman, 1981, 139-151).

Öğrenme güçlüğü bulunan çocuklarla yapılan diğer bazı araştırmalara göre, bu çocuklar konuşabilen kişilerin dil beceri düzeylerine uygun olarak konuşmalarını düzeltmekte güçlük çekmektedirler (Bryan ve Pflaum, 1978, 70-79). Sosyal ortamda ortaya çıkabilecek bir problem durum da örneğin oyun alanında bir arkadaşıyla iletişim kurarken, ondan daha farklı bir biçimde konuşuyor olmasıdır.

Sonuçta, öğrenme güçlüğü olan çocukların sıklıkla kullanımla ilgili güçlükleri özellikle de konuşma becerilerinde bulunmaktadır.

Dilüstü (Metalinguistic, Metalinguistik) Beceriler:

Dilüstü beceriler Van Kleeck' e (1994, 53-98) göre "dil'in doğasını ve özelliklerini bilinçli olarak yansıtabilme becerisi"dir. Çocukların kelime oyunları metalinguistik becerilere yöneliktir. Konuşma becerilerinin gelişimi için temel değildir; ancak okuma-yazma becerilerinin gelişimi için çok önemlidir. Metalinguistik becerilerin gelişimi gramer kurallarının farkına varmayı geliştirerek ifade edici dildeki gramer kurallarının gelişimini destekler.

Öğrenme güçlüğü olan çocuklarda, dilüstü becerilerde sorunlar olduğu ve özellikle fonolojik farkındalıkta (phonological awareness) problemler yaşandığı görülmektedir. Dilüstü beceriler ve okuma-yazma arasındaki ilişki net olmamakla birlikte bazı araştırmalarda okuma-yazma başarısının önemli bileşenleri arasında olduğu ortaya çıkmıştır (Ege, Turan ve Acarlar, 1998).

Kamhi ve Koenig (1985, 199-210)' e göre öğrenme güçlüğü olan çocuklar sözdizimini ve biçimbilgisi hatalarını güçlükle kabullenmekte ve uygun düzeltmeler yapamamaktadırlar. Okuma güçlüğüne yönelik yapılan bir çalışmada (Menyuk ve diğerleri, 1991, 893-903) metalinguistik becerilerin (kelime tekrarı, fonolojik ve semantik) ölçümü yapılmış, daha sonra ortaya çıkan okuma problemlerini en iyi şekilde bunların tanımlayacağı belirtilmiştir.

Sonuç

Araştırmalar dil bozuklukları olan çocukların, akademik olarak başarısız olma riski taşıdıklarını ortaya koymaktadır. Ayrıca bu çocukların duygusal problemler de yaşayabilecekleri belirtilmektedir. Öğrenme güçlüğü er-

ken yaşta fark edilen çocuğun büyüdüğü zaman daha az problem yaşayacağı söylenemez. Bunun nedeni, yaş büyüdükçe bireyin daha karmaşık dil yapılarıyla karşı karşıya kalacak olmasıdır. Kısaca yaşla birlikte dil problemleri de artma gösterecektir. Buna karşın etkili eğitimsel yaklaşımlar gösterilerek sorunun azaltılması yoluna gidilmelidir. Ya da benimsenecek eğitim programlarında bütüncül dil (whole language), işbirlikçi model (collaborative) ya da birleştirici (inclusive) yaklaşımlar gibi yeni yaklaşımlar içinde bu farklı alanlardaki dil sorunlarının da ele alındığı sınıflar oluşturularak sorunun bu modeller içinde çözülmesinin daha çok başarı sağlayacağı ve daha ekonomik olacağı inancındayız.

Kaynakça

- Acarlar, F., Ege, P. & Turan, F. (2002). Türk çocuklarında üst dil becerilerinin gelişimi ve okuma ile ilişkisi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 17 (50), 63-73.
- Boucher, C. (1986). Pragmatics: The meaning of verbal language in learning disabled and nondisabled boys. *Learning Disability Quarterly*, 9, 285-295.
- Brady, S., Shankweiler, D. & Mann, V. (1983). Speech perception and memory coding in relation to reading ability. *Journal of Experimental Psychology*, 35, 345-367.
- Bryan, T. & Pflaum, S. (1978). Linguistic, cognitive and social analysis of learning disabled children's social interactions. *Learning Disability Quarterly*, 1, 70-79.
- Catts, H. (1989). Phonological processing deficits and reading disabilities. In A. Kambhi and H. Catts (Eds.), *Reading disabilities: A developmental language perspective*, (101-132). Boston: College-Hill.
- Donahue, M. (1986). Linguistic and communicative development in learning disabled children. In S. Ceci (Ed), *Handbook of cognitive, social, and neuropsychological aspects of learning disabilities*, (263-289). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Ege, P., Turan, F. & Acarlar, F. (1999). *Development of metalinguistic abilities in Turkish children*. Poster Session Presented at the Annual Convention of the ASHA, San Francisco, CA.
- Ege, P., Acarlar, F. & Güleriyüz (Turan), F. (1998). Türkçe kazanımında yaş ve ortalama sözcük uzunluğunun (OSU) ilişkisi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 13 (41), 19-31.
- Fowles, B. & Glanz, M. (1977). Competence and talent in verbal riddle comprehension. *Journal of Child Language*, 4, 433-452.
- Gibbs, D. & Cooper, E. (1989). Prevalence of communication disorders in students with learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 22, 60-63.
- Kambhi, A. & Koenig, L. (1985). Metalinguistic awareness in normal and language-disordered children. *Language, Speech and Hearing Services in Schools*, 16, 199-210.
- Lapadat, J. (1991). Pragmatic language skills of students with language and/or learning disabilities: A quantitative synthesis. *Journal of Learning Disabilities*, 24, 147-158.
- Lerner, J. (1993). *Learning disabilities: Theories, diagnosis and teaching strategies*. Boston: Houghton Mifflin.
- Mann, V. (1991). Language problems: A key to early reading problems. In B. Wong (Ed.), *Learning about learning disabilities*, (130-163). San Diego: Academic Press.
- Menyuk, P., Chesnick, M., Liebergott, J., Korngold, B., D'Agostino, R. & Belanger, A. (1991). Predicting reading problems in at risk children. *Journal of Speech and Hearing Research*, 34, 893-903.
- Menyuk, P. & Flood, J., (1981). Linguistic competence, reading, and writing problems and remediation. *Bulletin of the Orton Society*, 31, 13-28.
- National Joint Committee on Learning Disabilities. (1994). *Collective perspectives on issues affecting learning disabilities*. Austin, TX: PRO-ED.
- Nippold, M. & Fey, S. (1983). Metaphor understanding in preadolescents having a history of language acquisition difficulty. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 14, 171-180.
- Rudel, R., Dencle, M. & Broman, M. (1981). The effect of varying stimulus context on word finding ability: Dyslexia further differentiated from other learning disabilities. *Brain and Language*, 13, 130-144.
- Seidenberg, P. & Bernstein, D. (1986). The comprehension of similes and metaphors by learning-disabled and nonlearning disabled children. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 17, 219-229.
- Simms, R. & Crump, W. (1983). Syntactic development in the language of learning disabled and normal students at the intermediate and secondary level. *Learning Disability Quarterly*, 6, 155-165.
- Spekman, N., (1981). A study of the dyadic verbal communication abilities of learning disabled and normally achieving 4th and 5th grade boys. *Learning Disability Quarterly*, 4, 139-151.
- Van Kleeck, A. (1994). Metalinguistic development. In G. Wallach and K. Butler (Eds.), *Language learning disabilities in school-age children and adolescents*, (53-98). New York: Merrill.
- Vogel, S. (1974). Syntactic abilities in normal and dyslexic children. *Journal of Learning Disabilities*, 7, 35-43.
- Vogel, S. (1977). Morphological ability in normal and dyslexic children. *Journal of Learning Disabilities*, 10, 35-43.
- Werner, H. & Strauss, A. (1940). Casual factors in low performance. *American Journal of Mental Deficiency*, 45, 213-218.
- Wiig, E. (1990). Language disabilities in school-age children. In G. Shames and E. Wiig (Eds.), *Human communication disorders*, (193-221). Columbus, OH: Merrill.
- Wiig, E. & Semel, E. (1975). Productive language abilities in learning disabled adolescents. *Journal of Learning Disabilities*, 10, 292-299.
- Wiig, E. & Semel, E. (1984). *Language assessment and intervention for the learning disabled* (2nd ed). Columbus, OH: Merrill.

Geliş	1 Mart 2002
İnceleme	10 Aralık 2002
Düzeltilme	7 Nisan 2003
Kabul	5 Ocak 2004